

Schroeder, Joachim

## Soziale Bildungsarbeit in der Schule. Arbeitsfelder einer Pädagogik bei erschweren Bedingungen

*Lehren & Lernen 49 (2023) 8/9, S. 9-13*



Quellenangabe/ Reference:

Schroeder, Joachim: Soziale Bildungsarbeit in der Schule. Arbeitsfelder einer Pädagogik bei erschweren Bedingungen - In: Lehren & Lernen 49 (2023) 8/9, S. 9-13 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-340835 - DOI: 10.25656/01:34083

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-340835>

<https://doi.org/10.25656/01:34083>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://neckar-verlag.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

Dieser Beitrag ist in der Ausgabe 8|9-2023 erschienen.

49. Jahrgang / ISSN 0341-8294 / E 3490

# Lehren & Lernen

Zeitschrift für Schule und Innovation  
aus Baden-Württemberg

## Lernen unter erschwerten Bedingungen

„Wenn's mal wieder nicht für Urlaub reicht“



- Arm – Ausgegrenzt – Abgeschrieben:  
Kinderarmut aus pädagogischer Sicht *T. Müller*
- Soziale Bildungsarbeit in der Schule *J. Schroeder*
- Mit Menschen in Menschen investieren *B. Siggelkow, K. Müller*
- Wie können Familien in der Berufswahlphase  
unterstützt werden? *C. Hofmann*
- Niks diagnostische Reise *P. Hagmann-von Arx, L. Tönnissen*
- Armut und soziale Ungleichheit in der aktuellen  
Kinderliteratur *K. Kumschlies*
- „Von der Beschämung zur Anerkennung“ *N. Jnglin, A. B. Zutter*
- Resilienzförderung als Mittel im Kampf gegen Kinderarmut?  
*R. Göppel, U. Graf*
- Allen gerecht werden?! *C. Ziehbrunner*
- Was charakterisiert inklusionssensible Lehr- und Lernsituationen  
im Unterricht? Ein Seminarkonzept *S. Soom*

**PANORAMA**

Die soziale Bildungsdiskriminierung wird maßgeblich nur durch  
Integration und Inklusion reduziert *J. Lohmann*

Die Lehrwerkstatt der Tübingen School of Education *F.-M. Führer*

Auslandsschuldienst – Chancen und Herausforderungen *Scheffler, Baumann*

Ein Gegengewicht zum notenorientierten Denken *Barthelmie, Funk-Stumpf*

„Klimakleber“ und Fridays for Future: Neue Chancen für den  
Geschichtsunterricht in Baden-Württemberg? *A. Sommer*

8 | 9 – 2023





Hinweise zur Redaktion  
und zu unserer  
Zeitschrift finden  
Sie auch unter  
[www.lehrenundlernen.com](http://www.lehrenundlernen.com)

# Lehren & Lernen

Zeitschrift für Schule und Innovation  
aus Baden-Württemberg

## Impressum

### Herausgeber

Neckar-Verlag GmbH, Villingen-Schwenningen

### Redaktionsleitung

Dr. Johannes Zylka (V.i.S.d.P.)

Prof. Dr. Helmut Frommer † bis 2014  
OStD Johannes Baumann bis 2019

### Redaktion

OStD Johannes Baumann, Wilhelmsdorf  
Prof. Rolf Dürr, Reutlingen  
Prof. Dr. Eva-Kristina Franz, Brühl  
Dr. Joachim Friedrichsdorf, Grünstadt  
Jun. Prof. Dr. Axinja Hachfeld, Konstanz  
Carmen Huber, Salem  
Prof. Dr. Kathrin Müller, Zürich  
Prof. Dr. Volker Reinhardt, Freiburg  
Dr. Helmut Wehr, Malsch  
Dr. Johannes Zylka, Weingarten

### Zuständig für das Thema dieses Heftes:

Prof. Dr. Kathrin Müller, Prof. Dr. Eva-Kristina Franz

Manuskripte an den Verlag erbeten.  
Über die Annahme entscheidet die Redaktion.  
Rücksendung unverlangt eingesandter Manuskripte, Bücher und Arbeitsmittel erfolgt nicht.  
Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Haftung übernommen.

### Verlag

Neckar-Verlag GmbH  
Klosterring 1, 78050 Villingen-Schwenningen  
Tel: +49 (0)7721/8987-0, Fax: +49 (0)7721/8987-50  
info@neckar-verlag.de; www.neckar-verlag.de

Die Datenschutzbestimmungen der Neckar-Verlag GmbH können Sie unter [www.neckar-verlag.de](http://www.neckar-verlag.de) einsehen.

### Marketing/Anzeigenleitung:

Rita Riedmüller, Tel: +49 (0)7721/8987-44  
E-Mail: [werbung@neckar-verlag.de](mailto:werbung@neckar-verlag.de)

### Anzeigenverkauf:

Alexandra Beha, Tel: +49 (0)7721/8987-42  
E-Mail: [anzeigen@neckar-verlag.de](mailto:anzeigen@neckar-verlag.de)  
Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 7 vom 1.1.2021

### Bestellungen:

beim Verlag  
E-Mail: [bestellungen@neckar-verlag.de](mailto:bestellungen@neckar-verlag.de)

Lehren & Lernen erscheint monatlich und ist in gedruckter sowie in digitaler Form erhältlich.  
*print oder digital*: Einzelheft: 7,95 €, Doppelheft: 15,90 €, Jahresabonnement: 50,- €  
*print & digital*: Jahresabonnement: 54,80 €  
Printausgaben jeweils zzgl. Versandkosten

Kündigungen nur schriftlich, spätestens 8 Wochen vor Ende des aktuellen Bezugszeitraumes (nach Ablauf der Mindestvertragslaufzeit).

Für Verbraucher/innen gilt: Nach Ablauf der Mindestvertragslaufzeit verlängert sich das Abonnement bis auf Widerruf und kann dann mit Frist von 4 Wochen jederzeit gekündigt werden.

© 2023 Neckar-Verlag GmbH

### Druck

jetoprint GmbH, 97080 Würzburg

## INHALT

### Lernen unter erschwerten Bedingungen „Wenn’s mal wieder nicht für Urlaub reicht“

Editorial	3
<b>Thomas Müller</b> Arm – Ausgegrenzt – Abgeschrieben Kinderarmut – eine Annäherung aus pädagogischer Sicht	4
<b>Joachim Schroeder</b> Soziale Bildungsarbeit in der Schule	9
<b>Bernd Siggelkow, Kathrin Müller</b> Mit Menschen in Menschen investieren	13
<b>Claudia Hofmann</b> Wie können Familien in der Berufswahlphase unterstützt werden?	17
<b>Priska Hagmann-von Arx, Liliana Tönnissen</b> Niks diagnostische Reise	21
<b>Kirsten Kumschlies</b> Armut und soziale Ungleichheit in der aktuellen Kinderliteratur	27
<b>Nicole Jnglin, Anna Barbara Zutter</b> „Von der Beschämung zur Anerkennung“	33
<b>Rolf Göppel, Ulrike Graf</b> Resilienzförderung als Mittel im Kampf gegen Kinderarmut?	36
<b>Claudia Ziehbrunner</b> Allen gerecht werden?!	42
<b>Seline Soom</b> Was charakterisiert inklusionssensible Lehr- und Lernsituationen im Unterricht? Ein Seminarkonzept	47

### Panorama

<b>Joachim Lohmann</b> Die soziale Bildungsdiskriminierung wird maßgeblich nur durch Integration und Inklusion reduziert	51
<b>Felician-Michael Führer</b> Die Lehr:werkstatt der Tübingen School of Education	60
<b>Uta Scheffler, Johannes Baumann</b> Auslandsschuldienst – Chancen und Herausforderungen	64
<b>Laoise Barthelmie, Cordula Funk-Stumpfl</b> Ein Gegengewicht zum notenorientierten Denken	66
<b>Andreas Sommer</b> „Klimakleber“ und Fridays for Furture: Neue Chancen für den Geschichtsunterricht in Baden-Württemberg?	70

### Zwischenruf

<b>Ulrich Herrmann</b> Lesekompetenz im Abwärtstrend – nachgefragt	75
---	----

### Für Sie gelesen

<b>Johannes Baumann zu:</b> Julia Friedrichs: Working Class	77
<b>Jochen Vatter zu:</b> Ralf Lankau: Unterricht in Präsenz und Distanz	78

Joachim Schroeder

## Soziale Bildungsarbeit in der Schule

### Arbeitsfelder einer Pädagogik bei erschwerten Bedingungen

Armut erfordert eine gezielte Verankerung von Lernmöglichkeiten in den Angeboten und Maßnahmen der Kinder- und Jugendhilfe. Armut erfordert eine Schulpädagogik der sozialen Frage, die auch die höhere Bildung einschließt. Armut erfordert überdies eine Stärkung der unterscheidenden Gerechtigkeit in den schulischen Benotungs- und Prüfungsordnungen. Und Armut erfordert vor allem eine Curriculumreform, denn die inklusive Bildung wird nur eine Chance haben, wenn sie auch die unteren sozialen Milieus einschließt.

► Stichwörter: [Grundversorgung](#), [Sozialarbeit](#), [Nachteilsausgleiche](#), [Curriculumreform](#)

### Schulpädagogik und Soziale Arbeit

In der Organisation der gesellschaftlichen Funktionssysteme ist vorgesehen, dass die Schule für Erziehung und Bildung, die Soziale Arbeit hingegen für die sozialisierungsergänzende Kinder- und Jugendhilfe zuständig ist. Armut und auch Migration, als die beiden wesentlichen gesellschaftlichen Dynamiken zur Produktion sozialer Ungleichheit, machen indes erforderlich, Erziehung, Bildung und soziale Unterstützung konzeptionell in einer „Pädagogik der sozialen Frage“ (Dollinger 2006) zusammenzudenken. Daraus lassen sich dann unterschiedliche Aufgabenfelder der sozialen Bildungsarbeit ableiten; vier solcher Herausforderungen werden im Folgenden skizziert und an Beispielen konkretisiert.

### Grundversorgung und Grundbildung verbinden

Ein klassisches Handlungsfeld der Sozialen Arbeit ist die Sicherstellung der Grundversorgung von hilfebedürftigen Menschen. Armut bei Kindern und Jugendlichen macht es notwendig, solche sozialen Hilfeleistungen ein Stück weit mit dem Bildungssystem zu verbinden, was allerdings nicht immer reibungslos verläuft, wie die folgenden Beispiele zeigen können. So habe ich im Rahmen eines Praktikumsbesuchs von Studierenden in einer Grundschule diese Situation beobachtet: Organisiert und finanziert vom bundesweit arbeitenden Träger brotzeit e.V.<sup>1</sup> wird vor Schulbeginn von 7:00 bis 7:45 Uhr ein Frühstück angeboten. Eine schwarze Mutter, Ghanaerin, wie sich später herausstellt, kommt Viertel

vor Acht mit ihren zwei Kindern an die Theke. Die Frau wird vom Personal angeschnauzt, sie sei schon wieder zu spät dran, die Ausgabe sei beendet. Zuerst spreche ich die sichtlich frustrierte Mutter an, die mir erzählt, dass sie nachts in einer Putzkolonne arbeitet, dann frühmorgens die Kinder zuhause holt und in die Schule bringt, manchmal aber – so wie heute – die Busse und U-Bahnen nicht pünktlich fahren. Nun gehe ich an die Theke und rede mit den Beschäftigten. Die berichten, die Kinder seien für das Frühstück angemeldet und die „Brotzeiten“ müssten ausgegeben werden, das werde vom Träger alles genau überprüft. Ihre Arbeit werde lediglich bis 8:00 Uhr bezahlt, bis dahin müsse alles gesäubert und aufgeräumt sein. Überdies mache die Schule Druck und verlange, dass die Kinder pünktlich zu Unterrichtsbeginn in ihren Klassenräumen seien.

Im Zuge der Einführung von Ganztagschulen gibt es nun vielerorts auch ein kostengünstiges warmes Mittagessen. Kinder, deren Sorgeberechtigte soziale Leistungen wie Arbeitslosengeld II, Wohngeld oder BAföG beziehen, bekommen das Schulessen kostenlos, Geringverdiener zu einem reduzierten Preis. Nicht immer wird es aber an allen fünf Werktagen ausgegeben und in den Ferien sowieso nicht. In einem traditionellen „Armenviertel“ in Hamburg bietet das Projekt „Kinderteller“ am Samstag und Sonntag eine warme Mahlzeit an, denn in etlichen Familien gibt es an den Wochenenden wenig zu essen.<sup>2</sup> Das Deutsche Rote Kreuz führt dieses Projekt durch und nutzt die Räume einer Kindertagesstätte. Mit der nahegelegenen Grundschule findet ein regelmäßiger Informationsaustausch statt, die Lehrkräfte erhalten dadurch sehr viel Lebensweltwissen über ihre Schüler/innen. In ähnlicher Weise kooperieren auch die „Archen“ mit den Schulen, von denen es ebenfalls immer mehr in Deutschland gibt und die u. a. für eine Verpflegung an Feiertagen und in Ferienzeiten sorgen.<sup>3</sup>

Früher hatte jede Schule eine „Schulschwester“, die nicht nur für die aufgeschlagenen Knie der Kinder zuständig war, sondern auch für die Zahnprophylaxe sorgte, das Gewicht und die körperliche Entwicklung der Schüler/innen kontrollierte, frühzeitig entdeckte, wer eine Brille oder eine Hörhilfe braucht, und die überwachte, dass alle die notwendigen Impfungen haben. Außerdem war sie für die gesundheitliche Grundbildung zuständig (Hausapotheke, Alltagsmedizin, Erste Hilfe für Kinder usw.). Ein aktuell aufgebautes Projekt in Brandenburg<sup>4</sup> wurde aus Kostengründen wieder aufgegeben, was mir auch vor dem Hintergrund nicht einleuchten mag, dass es in großstädtischen Armutsvierteln und in ländlichen Räumen bekanntlich fast immer zu wenige Ärzt/innen gibt.

Schon lange beobachte ich die Angebote der Sozialen Arbeit für Jugendliche, die rund um den Hauptbahnhof in Hamburg temporär auf der Straße leben.<sup>5</sup> Zunächst wurde eine Anlaufstelle mit Duscmöglichkeiten und Essen eingerichtet, die man später dann um ein niedrigschwelliges

Lernangebot erweiterte. Dann kam ein Second-Hand-Shop dazu, den die Jugendlichen überwiegend eigenständig betreiben, und jüngst ein Nähprojekt, in dem die jungen Leute für sich selbst oder für den Verkauf im Laden Kleidung herstellen können. Die mit den Angeboten verknüpften Lernmöglichkeiten werden überwiegend von Studierenden der Sonderpädagogik durchgeführt.

Man kann noch viele andere Bildungsangebote aufzählen, die auf erschwerte Lebenslagen fokussieren: Lerngruppen in den Wohncontainern für Geflüchtete. Lehrpersonen, die mit einem Lernmobil auf die Jahrmärkte fahren, um dort „aufsuchend“ die Schaustellerkinder zu unterrichten. Teenagermütter brauchen eine gesicherte Kinderbetreuung während der Unterrichtszeit, wenn sie ihren Schulabschluss schaffen oder eine berufliche Ausbildung absolvieren wollen. Da weder die beruflichen noch die allgemeinbildenden Schulen über solche Konzepte verfügen, werden mancherorts eigene Bildungsgänge für junge Mütter eingerichtet (Sylla 2020).

In diesen Ansätzen wird mal die Grundversorgung im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe durch Grundbildungsangebote der Schulen angereichert, mal geht die Initiative von den Bildungseinrichtungen aus und die Soziale Arbeit klinkt sich ein. Beide Wege sind zielführend.

## Soziale Arbeit in der höheren Bildung

Wir sind es gewohnt, die soziale Bildungsarbeit den Förder-, Haupt-, Gesamt- und Berufsvorbereitungsschulen zu überlassen. Dies ist in gewisser Weise nachvollziehbar, denn vermutlich wird der Großteil armer Kinder und Jugendlicher in diesen Schulformen unterrichtet. Die Entwicklungen der vergangenen fünf Jahrzehnte im Bildungssystem zeigen jedoch, dass weder die pietistisch sozialisierte junge Frau aus der Nebenerwerbslandwirtschaft auf der Schwäbischen Alb sich einfach nur ihrem Bildungsschicksal fügen muss, noch das „Gastarbeiter-“ oder Flüchtlingskind. Wenn das Schulsystem dies möchte, können sie alle einen sozialen Aufstieg über die höhere Bildung schaffen.

Das belegen mehrere Autobiografien, die in den letzten Jahren erschienen sind, etwa von *Édouard Louis*, *Didier Eribon*, *Gloria Boateng* oder *Christian Baron*. Sie zeigen jedoch eindrücklich, dass es kein Zuckerschlecken ist, wenn man als junge/r Arme/r das Gymnasium besucht: Berichtet wird von Abwertung und Mobbing seitens der Lehrpersonen und Mitschüler, es werde knallhart selektiert, begabte, aber unangepasste Schüler/innen wolle man möglichst schnell loswerden, es gebe keinerlei Förderung, die Jugendlichen müssten sich alleine durchbeißen. Zahlen, wie viele Schüler/innen aus welchen Gründen das Gymnasium abbrechen (mussten), werden selten veröffentlicht. Nicht nur aus den genannten Autobiografien wissen wir aber auch, dass einzelne Lehrpersonen an Gymnasien zugewandt und unterstützend mit den

Jugendlichen umgehen. An pädagogischen Tagen sollte deshalb an den einzelnen Einrichtungen geklärt werden, ob die notorische Kritik gerechtfertigt ist, dass diese Schulform dringend ihre Haltekraft für benachteiligte Jugendliche institutionell weiterentwickeln sollte.

Googelt man „Soziale Arbeit am Gymnasium“, so erhält man im Januar 2023 fast sechs Millionen Treffer. Eine Durchsicht der Auflistung ergibt, dass es sich vor allem um die Webseiten einzelner Schulen (oftmals Privatschulen) handelt. Außerdem erscheinen etliche Dokumente mit der schulpolitischen Forderung, Soziale Arbeit flächendeckend an Gymnasien einzuführen. Und schließlich findet man behördliche Verordnungen mit Regelungen, wie diese Fachkräfte in den Schuldienst eingestellt werden können. Offensichtlich ist somit die Ausgangslage bezüglich der rechtlichen Rahmenbedingungen, Konzepte und einiger Praxis nicht schlecht, dennoch wird über Soziale Arbeit in der höheren Bildung im schulpolitischen Diskurs immer noch überwiegend im Futurum geschrieben.

Gleichwohl ist davon auszugehen, dass eine beachtliche Zahl junger Menschen aus sozial benachteiligten Verhältnissen das allgemeinbildende Schulsystem mit einer Hochschulzugangsberechtigung verlässt, etliche nehmen ein Studium an einer dualen oder Fachhochschule bzw. Universität auf. Alle diese Hochschultypen erwarten ein anspruchsvolles Bündel an Kompetenzen und Erfahrungen, beispielsweise sehr gute Kenntnisse in der deutschen Bildungs- und Wissenschaftssprache sowie in Englisch, dazuhin vorberufliche Erfahrungen, die möglichst im Ausland gewonnen wurden. In vielen Studiengängen sind frühzeitige Kontakte in die entsprechenden Unternehmenskreise hilfreich, um Praktikums- und Arbeitsplätze zu finden.

Für ein erfolgreiches Studium benötigen deshalb insbesondere benachteiligte junge Menschen zusätzliche Unterstützung, um an dasjenige soziale und kulturelle Kapital zu gelangen, das Mittelschichtseltern für ihre Kinder aus eigenen Kräften bereitstellen können. In den höheren Bildungsgängen sollte, wie auch in den Benachteiligtenschulen, überprüft werden, welchen künftigen Studierenden zu welchen Stipendienprogrammen, Mentorenprojekten oder Coaches Zugang zu verschaffen ist, damit gewährleistet bleibt, dass trotz jahrelanger Zugehörigkeit zu sozial schwachen Milieus diesen jungen Menschen eine Karriere in hochqualifizierten beruflichen Feldern ermöglicht wird.

### Nachteilsausgleiche bei Armut und Migration

Trotz aller Bereitschaft von Lehrpersonen, benachteiligte Kinder und Jugendliche besonders zu fördern und zu unterstützen, werden spätestens bei der Benotung von schulischen Leistungen oftmals keine Unterschiede mehr zugelassen. Schon *Andreas Flitner* (1987) hat indes für die Schule zwei Gerechtigkeitsbegriffe gefor-

dert: Aus der rechtsphilosophisch begründeten „gleichsetzenden“ Gerechtigkeit folge, dass alle Schüler/innen möglichst gleich zu behandeln, insbesondere Zensuren und Berechtigungen nach denselben Kriterien zu vergeben seien. Aufgrund von individuellen und sozialen Beeinträchtigungen müsse in Bildungseinrichtungen jedoch auch eine – bildungstheoretisch legitimierbare – „unterscheidende“ Gerechtigkeit hinzukommen, die ihre Gültigkeit nicht nur aus objektiven Leistungsstandards, sondern vor allem aus der pädagogisch begründeten Bewertung subjektiven Leistungsvermögens gewinne.

Im schulischen Feld dominiert jedoch die gleichsetzende Gerechtigkeit. Zwar wurde für Kinder und Jugendliche mit einer Behinderung durch das Rechtskonstrukt „Nachteilsausgleich“ schon lange die unterscheidende Gerechtigkeit in allen 16 Bundesländern gesetzlich verankert und Schulen dürfen beispielsweise die Lern- und Prüfungsleistungen sowie die Anwesenheitspflichten durch individuelle Anpassungen auf Antrag chancengleich gestalten (Bereitstellung spezieller Arbeitsmittel oder elektronischer Geräte und Medien, personelle Unterstützung, Reduzierung von Aufgabenstellungen, zusätzliche Bearbeitungszeit bei benoteten schriftlichen Lernkontrollen, alternative Leistungsnachweise wie zum Beispiel eine stärkere Gewichtung mündlicher Leistungen). Bei Legasthenie und Lese-Rechtschreib-Schwächen kann zudem ein Notenschutz gewährt werden, das heißt, sowohl bei Klassenarbeiten als auch im Zeugnis wird z. B. die Rechtschreibleistung nicht in die Gesamtnote im Fach Deutsch eingerechnet.

Aber leider gelten in Deutschland diese Nachteilsausgleiche nur für die Gruppe der Schüler/innen mit einer gesundheitlichen Beeinträchtigung (KMK 2011, Abschnitt II.3 und II.4). Für andere benachteiligte Gruppen sind sie nicht vorgesehen. Studien zeigen aber beispielsweise, dass etwa 230.000 Kinder und Jugendliche (Kaiser 2019, 1) umfassend und mehrere Stunden täglich in die häusliche Betreuung von Elternteilen eingespannt sind, weil sich die Familien finanziell keine Pflegekraft leisten können. Ungerecht ist es, wenn solche Pflegeleistungen nicht als wichtige Lern- und Bildungsprozesse und somit als angewandte soziale Bildungsarbeit in einer Projektnote, im Wahlpflichtkurs oder in Gesundheitserziehung anerkannt werden. Und äußerst ungerecht ist es, wenn bei Prüfungen auf die gleichsetzende Benotung beharrt wird, obwohl bekannt ist, dass sich diese Schüler/innen unter objektiv ungleichen Bedingungen auf die Leistungskontrollen vorbereiten müssen. Es ist auch nicht gerecht, an junge Geflüchtete, die Deutsch als Verkehrssprache des Unterrichts erst erlernen müssen, dieselben schriftsprachlichen Anforderungen in Schul- und Bildungssprache zu stellen wie an Schüler/innen mit jahrelangem Unterricht in Deutsch als Erstsprache!

Man fragt sich, weshalb die Kultusministerkonferenz (KMK) bislang noch keine klaren Regelungen für schu-

lische Nachteilsausgleiche bei Armut und Migration geschaffen hat. Das Beispiel „Behinderung“ zeigt, dass man hierfür eine gesetzlich verankerte Begriffsdefinition benötigt, um den adressierten Personenkreis einzugrenzen (§ 2 SGB IX). Für Kinderarmut (z. B. § 1 SGB VIII) und Einwanderung (z. B. § 2 Zuwanderungsgesetz) sind solche gesetzlichen Bestimmungen bereits vorhanden. Mit einer Ausdehnung des bestehenden Katalogs schulischer Nachteilsausgleiche auf diese Benachteiligungskontexte könnten jedenfalls die Lehrpersonen von ihren (unnötigen) Gewissensbissen bei Anwendung der unterscheidenden Gerechtigkeit entlastet werden, und der Mythos, dass in einer demokratischen Gesellschaft der Notenspiegel von Klassenarbeiten die Gaußsche Normalverteilung abbilden müsse, wäre als ungleichheitsproduzierend entlarvt.

### Armut als curriculare Herausforderung begreifen

Soweit ich das überblicke, nutzt die inklusive Schule bundesweit zur Unterrichtsentwicklung im Wesentlichen drei Maßnahmen: organisationspädagogisches Classroom Management, reformpädagogische Arbeitsansätze (Differenzierung, Wochenplanarbeit) sowie evidenzbasierte Trainingsprogramme, mithin ein relativ armes didaktisches Instrumentarium.

Die von der Kultusbürokratie vorgeschriebenen Curricula sind zumeist sehr umfangreiche Themen- bzw. Kompetenzkataloge, die vor allem an den bildungstheoretischen Ansprüchen der Schulfächer und Fachdidaktiken ausgerichtet sind. Andererseits sind viele alltagsbezogene Inhalte wie zum Beispiel Wohnen, Freizeitgestaltung, Gesundheit, Berufsvorbereitung, Orientierung in der Stadt, Fahrplanlesen, Urlaubsplanung usw. vorgesehen. Gleichwohl hat eine auf Armut fokussierende Didaktik sehr sorgfältig die Passgenauigkeit von Inhalten und die Sinnhaftigkeit von Themen zu überprüfen, die den Schüler/innen in den Stunden-, Förder-, Tages- und Wochenplänen zur Bearbeitung vorgelegt werden.

Eine Möglichkeit der Verknüpfung von Sozialer Arbeit und Schulpädagogik in der Curriculumkonstruktion bietet sich in der Entwicklung von Teilcurricula in Zusammenarbeit mit dem sozialpädagogischen Personal an. Das zentrale diagnostische Instrument der Sozialen Arbeit ist die Lebenslagenanalyse (Ader/Schrapper 2022). Sie wird durchgeführt, um bei Kindern und Jugendlichen Unterversorgungen in zentralen Alltagsbereichen festzustellen sowie subjektiv bedeutsame Themen und Probleme zu identifizieren. Aus diesen „Diagnosen“ lassen sich curriculare Bausteine entwickeln und in (Wahl-)Pflichtkursen umsetzen, um so Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln sowie Routinen und Strategien zu stärken und zu erweitern, die in prekären Lebenslagen zur Gestaltung des Alltags erforderlich sind.

Seit Jahren befassen sich wissenschaftliche Arbeitsgruppen mit den theoretischen Problemen und der empirischen Absicherung einer Entwicklung von lebenslagenorientierten Schulprogrammen. Ausgehend von der These, dass es Kollegien in ihren schulinternen Lehrplänen gelingen muss, die soziale Geltung der Bildungsgegenstände sowie die Milieunähe des Lernangebots präzise zu bestimmen und zu begründen, hat *Hiller* (2020) für verschiedene Alltagsdimensionen erschwerter Lebenslagen umfängliche Themen- und Kompetenzkataloge entwickelt (vgl. auch Schroeder 2018).

### Schluss

Es gibt inzwischen unzählige Konzepte, wie sich Schulen im Sozialraum mit außerschulischen Bildungsangeboten vernetzen können (Bollweg et al. 2020). Allerdings erfassen diese Ansätze nicht unbedingt die erschweren Bedingungen, insbesondere ist vielerorts die Kooperation von Schule mit der Kinder- und Jugendhilfe unzureichend. Lokale Bildungslandschaften sind keine ausschließliche Angelegenheit der Schule, sie entstehen in der Herausbildung einer Infrastruktur für Kinder, Jugendliche und Erwachsene als Lernende, die auch von Jugendhilfe, Wirtschaft, kulturellen Einrichtungen und Organisationen sozialer Dienstleistung getragen wird. Erste Beispiele solcher „Kommunalen Räume der sozialen Daseinsvorsorge“ (Maykus et al. 2017, 30) zeigen die Potenziale, aber auch die derzeitigen Grenzen solcher Vorhaben auf.

Die inklusive Bildung wird nur eine Zukunft haben, wenn es ihr gelingt, die „soziale Frage“ in Curricula zu übersetzen und diese sodann in sorgfältig aufeinander abgestimmten didaktischen Arrangements auszulegen, in denen Inhalte, Zielsetzungen, Lehrformen und Methoden miteinander verknüpft sind. Mit der radikalen Umstellung von themenorientierten Bildungsplänen auf kompetenzbasierte Bildungsstandards sind die Inhalte des Unterrichts jedoch aus dem Blick geraten. Entwicklungs- und Lerndiagnostik oder gar Schulvergleichstests verhindern eher eine längst überfällige Curriculumreform. Denn solche Instrumente messen nur einseitig, ob die Schüler/innen die schulischen Leistungsanforderungen erreicht haben, nicht aber, ob die Schule die Leistungsanforderungen erfasst und pädagogisch aufgegriffen hat, die sich Schüler/innen in erschweren Lebenslagen alltäglich stellen.

### Anmerkungen

<sup>1</sup> <https://www.brotzeitfuerkinder.com/foerderregionen/>

<sup>2</sup> <https://www.drk-harburg.hamburg/kinderteller.html>

<sup>3</sup> <https://www.kinderprojekt-arche.de/>

<sup>4</sup> <https://schulgesundheitsfachkraft.de/>

<sup>5</sup> <https://basisundwoege.de/hilfe-suchen-finden/auf-der-strasse/>

## Literatur

- Ader, S./Schrappner, C. (Hrsg.): Sozialpädagogische Diagnostik und Fallverstehen in der Jugendhilfe. München 2022.
- Bollweg, P./Buchna, J./Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.): Handbuch Ganztagsbildung. Wiesbaden 2020.
- Dollinger, B.: Die Pädagogik der sozialen Frage. (Sozial-)Pädagogische Theorie von Beginn des 19. Jahrhunderts bis zum Ende der Weimarer Republik. Wiesbaden 2006.
- Flitner, A.: Gerechtigkeit als Problem der Schule. In: ders.: Für das Leben – Oder für die Schule? Pädagogische und politische Essays. Weinheim 1987, 15-44.
- Hiller, G. G.: Aufriss einer kultursoziologisch fundierten, zielgruppenspezifischen Didaktik. In: Heimlich, U./Wember, F. B. (Hrsg.): Didaktik des Unterrichts im Förderschwerpunkt Lernen. Stuttgart 2020, 44-61.
- Kaiser, S.: Heranwachsen im Spannungsfeld von Schule und Pfllegetätigkeiten. Zur schulischen Situation von pflegenden Jugendlichen. Berlin 2019.
- KMK: Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011. Online verfügbar unter [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2011/2011\\_10\\_20-Inklusive-Bildung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf) (letzter Zugriff am 23.04.2023)
- Maykus, S./Beck, A./Eikötter, M./Martin Sanabria, A.: Inklusive Bildung in der Kommune: Empirische Befunde zu Planungs- und Beteiligungsmodellen zwischen Schule und Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim/München 2017.
- Schroeder, J.: Von den Lebenslagen zum Schulprogramm. In: ders. (Hrsg.): Geflüchtete in der Schule. Vom Krisenmanagement zur nachhaltigen Schulentwicklung. Stuttgart 2018, 215-239.
- Sylla, C.: Jugendliche Mütter in der Schule. Inklusion als Hürdenlauf im Spagat. Weinheim und München 2020.

**Prof. Dr. Joachim Schroeder**  
 Pädagogik bei Beeinträchtigungen des  
 Lernens, Universität Hamburg  
 Joachim.Schroeder@uni-hamburg.de